

Корніяка О.М. Комунікативна компетентність сучасного фахівця – педагога і психолога / О.М. Корніяка // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»: Науково-теоретичний збірник. – Переяслав-Хмельницький: ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький педагогічний університет імені Григорія Сковороди», 2013. – Вип. 30. – С. 544 – 551.

УДК 159.923.5

Ольга Корніяка

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ – ПЕДАГОГА І ПСИХОЛОГА

Стаття присвячена аналізу психологічного змісту феномена комунікативної компетентності особистості. Розглядається розвиток комунікативної компетентності на різних етапах становлення фахівця – педагога і психолога.

Ключові слова: комунікативна компетентність, комунікативні вміння і навички, професійна та особистісна взаємодія.

Статья посвящена анализу психологического содержания феномена коммуникативной компетентности личности. Рассматривается развитие коммуникативной компетентности на разных этапах становления профессионала – педагога и психолога.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, коммуникативные умения и навыки, профессиональное и межличностное взаимодействие.

The article is dedicated to the analysis of the psychological content of the phenomenon “personal communicative competence”. On the basis of the psychological research the development of communicative competence could be defined in the different period of psychologists and teachers professional formation.

Key words: communicative competence, communicative abilities and habits, professional and interpersonal interaction.

Постановка проблеми. Безперечно, який би фах не мав суб’єкт – тим паче у соціономічних професіях, – виконувана ним діяльність – це завжди міжособистісне спілкування. Наголосимо: процес спілкування супроводжує будь-яку професійну діяльність. А інструментом реалізації спілкування і діяльності виступає комунікативна компетентність, що дає змогу особистості

виконувати зумовлені фахом складні комунікативні завдання. Це операційний засіб будь-якого фахівця як суб'єкта певної діяльності, що здійснюється зазвичай у формі комунікативної діяльності. Разом з тим розвинена комунікативна компетентність – це запорука комунікативної ефективності і психологічної комфортності міжособистісної взаємодії в суспільстві.

Головним об'єктом праці у професіях педагогічного профілю, як відомо, є люди. Ці фахівці мають постійно вступати в контакт з багатьма і різними (за фахом, віком, психологічними особливостями тощо) людьми, що вимагає від них постійного розвитку комунікативної компетентності для реалізації своїх професійних можливостей і досягнення комунікативних цілей. У зв'язку з підвищенням у суспільстві вимог до підготовки фахівців актуалізується потреба у вирішенні проблеми засвоєння ними комунікативної компетентності як інструментального самовизначення суб'єкта діяльності, тобто вони мають вільно володіти засобами, способами і прийомами комунікації. Звідси оцінка результативності праці фахівця – і педагога і психолога – має включати й оцінку його комунікативної компетентності як інструментального засобу реалізації психолого-педагогічної взаємодії, розв'язання зумовлених фахом завдань і складової професійної компетентності.

Виклад основного матеріалу. Узагальнення результатів вивчення літературних джерел щодо тлумачення комунікативної компетентності і власне теоретико-експериментальне дослідження дали змогу розглядати *комунікативну компетентність як складно організоване, внутрішньо суперечливе поєднання комунікативних знань і вмінь, що відображають цілі та результати здійснюваної суб'єктом спілкування комунікативної діяльності.* Підґрунтям у розвитку комунікативної компетентності, невід'ємної від будь-якої професійної компетентності, є, за У. Ордоном (2009), “стартові компетентності”, до яких відносяться загальні гуманістичні знання, особистісна культура й інтелектуальні вміння. У процесі дослідження було створено модель комунікативної компетентності. Комунікативна компетентність, за допомогою якої суб'єкт реалізує у процесі діяльності й спілкування три основних функції: комунікативну,

перцептивну й інтерактивну, об'єднує у своєму складі три основних групи вмінь, або здатностей: *комунікативно-мовленнєву, соціально-перцептивну й інтерактивну*, названі нами у дослідженні її основними структурними компонентами [див. докл.: 9].

Дослідження показало, що закономірності та особливості розвитку комунікативної компетентності на всіх етапах становлення фахівця – за Зеєром (2006), це *період оптації, професійної підготовки, професійної адаптації, первинної та вторинної професіоналізації і професійної майстерності* – визначаються низкою об'єктивних і суб'єктивних чинників:

1. **Віком** (приміром, період оптації припадає, за висловом Є.О. Клімова, на «вік самовизначення» (12–16 років), коли найважливішу роль відіграють такі особистісні риси, як самостійність у виборі фаху).

2. **Розвитком особистості** (відбувається через очікування й оцінювання іншими людьми, через самовизначення і самовдосконалення особистості як суб'єкта професійної та комунікативної діяльності і формування мотиваційно-ціннісного ставлення до своєї діяльності).

3. **Загальною і спеціальною підготовленістю** суб'єкта діяльності і спілкування: потребою у здійсненні професійного вибору і професійно обумовленими намірами, цілями та переживаннями; ступенем засвоєння професійної інформації (знань) і вмінь; засвоєнням і розвитком компонентів професійної діяльності за допомогою комунікативних знань, вмінь і навичок;

4. **Обов'язковістю спілкування**: налагодження постійного формального й емоційно насиченого контакту з іншими людьми, включення особистості у взаємини, прилучення до «фонду спільних знань» і соціальних ігор (додержання норм, правил, ролей і статусів).

5. **Ступенем урахування сучасних вимог** до конкретної професії – особливо до професій соціономічного профілю, що передбачають більш тісне і різноманітне спілкування, інтенсивний обмін інформацією і ставленням до неї з

іншими людьми і, зрештою, встановлення зумовлених фахом зв'язків і набуття соціальної та професійної ідентичності.

6. Типом провідної діяльності: навчальна на етапі оптації (професійної орієнтації), професійної підготовки і навіть професійної адаптації; професійна – на етапах адаптації, первинної та вторинної професіоналізації і професійної майстерності.

Крім того, на початкових етапах становлення фахівця розвиток комунікативної компетентності проходить шлях від рівня *інтуїтивного освоєння* суб'єктом діяльності тієї чи тієї здатності – комунікативно-мовленнєвої, соціально-перцептивної чи інтерактивної – до рівня *свідомого її опанування*. Тим часом на етапах професійної зрілості, в тому числі професійної майстерності, обрання для реалізації в ході міжособистісної взаємодії і розвиток цих здатностей має зазвичай *усвідомлений характер*. Це пов'язано, по-перше, з потребою розв'язання конкретних фахових завдань; по-друге, з психологічним розвитком особистості, соціальною необхідністю її комунікативного та морального самовдосконалення.

Як відомо, у соціономічних професіях (і не тільки) психологічний контакт зазвичай починається з конкретно-почуттєвого сприймання зовнішності партнерів зі спілкування, під час якого відбувається суб'єктивна оцінка один одного. На стадії оптації і професійної підготовки (порівняно з періодами професійної адаптації, первинної та вторинної професіоналізації, професійної майстерності) емоційна реакція учасників процесу спілкування один на одного більш безпосередня. Це виявляється в реакціях прийняття-неприйняття: через невербальні засоби (як первинно людські, природні засоби спілкування) – жести, позу, погляд, міміку, а також інтонацію. Вони свідчать про те, чи подобаються (чи психологічно комфортно) партнери один одному.

У міру розвитку комунікативного аспекту компетентності суб'єкта спілкування має місце, за даними Ю.П. Платонова (2007), більша *контрольованість* негативного емоційно-естетичного ставлення до зовнішності іншої людини, звертається більша увага на цінні особистісні якості партнера – в

тому числі розумові, на доброзичливість, щирість тощо, а також на ділові якості і соціальний статус, які проявляються в різних формах невербальної і вербальної поведінки фахівця.

Не слід нехтувати й такою істотною складністю у роботі представників соціономічних професій, в тому числі професій педагогічного профілю, якою є потреба ледве не щохвилини вступати в контакт з багатьма і дуже різними людьми. Це вимагає володіння суб'єктом діяльності *вмінням (легко, без ускладнень) вступати в комунікативний контакт* – складова інтерактивної здатності. Її розвиток передбачає орієнтацію в ситуації спілкування; розуміння мотивів, стилів поведінки, фрустрацій – як своїх власних, так і партнерів зі спілкування; досягнення мети взаємодії найбільш ефективним чином.

До того соціономічні професії – насамперед педагогічного профілю – вимагають, на думку Є.О. Клімова, добре розвинених *моральних характеристик* їх представників, вибору діалогічної стратегії міжособистісної взаємодії [6].

Формування цих характеристик особливо важливо здійснювати на стадії оптації і професійної підготовки. Адже моральні цінності як структурна складова особистості або засвоюються людиною в дитинстві, або не засвоюються вже ніколи. Як показало наше дослідження (2007), суб'єкти спілкування – через відмінності в їхніх комунікативних настановленнях, намірах, моральних уявленнях – застосовують різний інструментарій у процесі міжособистісної взаємодії, що якісно відрізняється за своїми характеристиками. Моральна складова особистості суб'єкта спілкування відіграє важливу роль у процесі комунікації, здійснюючи постійний внутрішній контроль за зовнішньою поведінкою, є її регулятором.

Наразі ми розглянули спільні ознаки розвитку комунікативної компетентності у представників соціономічних, в тому числі педагогічних, професій. Відмінне ж у комунікативній оснащеності цих фахівців може бути пов'язане, на нашу думку, з *переважним розвитком* певної групи здатностей

(вмінь): комунікативно-мовленнєвих, соціально-перцептивних чи інтерактивних.

Крім того, професії педагогічного профілю потребують, по-перше, ґрунтовної психолого-педагогічної підготовки – як теоретичної, так і практичної; по-друге, спеціальної підготовленості, що належить до тієї галузі знань, якій треба навчати. При цьому маємо враховувати, що кожна міжособистісна взаємодія – через відмінність у функціях – має для особистості різний психологічний зміст. Різні види міжособистісних взаємин (суб'єктивних зв'язків між людьми) передбачають врахування тих чи тих характеристик особистості партнера зі спілкування – соціокультурних, психологічних, індивідуальних та ін.

Емпіричне дослідження. В емпіричному дослідженні, що тривало протягом 2009–2011 рр., взяло участь **252** фахівці – українські психологи і педагоги, що перебували на різних етапах професійного становлення: професійної адаптації, первинної і вторинної професіоналізації, професійної майстерності.

Наразі подамо результати розвитку комунікативної компетентності на вищевказаних етапах професійного становлення педагогів і психологів.

Період **професійної адаптації** (18 – 25 рр.) розкриває перед молодими педагогами і психологами “нові смисли”, нові горизонти у становленні професіоналізму. У цей період особистість не тільки освоює нову професійну роль – фахівця, а й набуває досвіду самотійного виконання професійної, в тому числі комунікативної, діяльності. Важливе місце на етапі професійної адаптації займає питання особистісного і професійно-комунікативного самопізнання, що здійснюється передусім через професійну рефлексію. У новий період життєдіяльності молодий фахівець, спираючись на сформовані в період професійної підготовки (в різних ситуаціях навчання і спілкування) знання і вміння, не тільки вдосконалює професійно важливі якості, а й розвивається як суб'єкт спілкування. Через труднощі адаптації – в результаті втрати налагоджених взаємин, звичних умов та форм комунікативної діяльності

– молодий фахівець змушений повсякчас “шліфувати” свої комунікативні знання і вміння. Попри нестачу професійного та життєвого досвіду, наукової інформації (яку дехто нагромаджує завдяки поєднанню праці з навчанням у ВНЗ) молоді фахівці прагнуть до творчості, перетворень, вдосконалення професійної сфери, повсякчас долаючи невідповідність між своїми уявленнями про психолого-педагогічний фах і реальністю освоєння цієї професії. Спільно зі зростанням професійної компетентності в цей період відбувається розвиток її невід’ємної складової – *комунікативної компетентності*. І педагоги і психологи (відповідно 100% і 88%) мають дуже високий і високий рівні розвитку комунікативної компетентності, що, безумовно, сприяє успішності професійного і комунікативного розвитку фахівця.

Період *первинної професіоналізації* (23 – 30 рр.) ставить перед фахівцями нові завдання щодо становлення професіоналізму і розвитку комунікативної компетентності, підґрунтям чого виступає реалізація нагромадженого на попередньому етапі адаптаційного потенціалу. В цей період спеціаліст вже набув базових, у тому числі комунікативних, знань і вмінь; він володіє психолого-педагогічною технікою, має певний досвід професійної діяльності і міжособистісної взаємодії (за результатами дослідження, набуття досвіду для самостійного виконання професійної діяльності *удвічі* довше у педагогів, ніж у психологів). У цих фахівців майже сформувався індивідуальний стиль діяльності і спілкування: у 60% психологів і у 52% у педагогів. Крім того, психологи перевершують педагогів за швидкістю освоєння ролі фахівця, набуття професійних і комунікативних навичок. У цей період головним мотиваційним чинником стає якомога повніша реалізація своїх можливостей у професійній діяльності й спілкуванні, всебічне освоєння фаху через творче самовираження.

У свою чергу, на етапі *вторинної професіоналізації* (28 – 40 рр.) досить високий рівень розвитку комунікативної компетентності забезпечує невинне зростання професіоналізму. Комунікативна компетентність як інструмент професійної діяльності педагогів і психологів слугує підґрунтям для створення і

реалізації нових програм діяльності і спілкування у швидко змінюваних умовах життєдіяльності, сприяє ідентифікації з професійним співтовариством, становленню професійного менталітету. За ступенем вироблення такого менталітету педагоги (92%) перевершують психологів (70%). У міру зростання професіоналізму у психологів – порівняно з педагогами – більш інтенсивно посилюється інтерес до свого фаху. В цей час періодично і постійно дбають про підвищення власного професійного рівня *сто відсотків* і педагогів і психологів.

Нарешті, на етапі *професійної майстерності* (від 35 р. ...) фахівці досягають вершини свого професійного розвитку: вони перебувають на рівні творчої професійної діяльності. В цей період у них виникають рухливі інтегративні психологічні новоутворення, а також створюються можливості для самопроекування своєї діяльності та кар'єри. Все це повною мірою має місце у діяльності фахівців-майстрів, коли не виникає тривалих професійних криз, професійно-емоційного вигорання або припинення на певний час професійної діяльності, внаслідок чого з'являються деструктивні тенденції у розвитку професіонала. Крім того, на стадії *професійної майстерності* існує загроза перетворення комунікативних вмінь – внаслідок багаторазового їх повторення – на автоматизми і внаслідок цього втрати ними своєї виразності, а відтак, переконливості. У цьому випадку можемо говорити, як і в ситуації з «професійним вигоранням», про «об'єктивне і суб'єктивне відчуження» (за висловом Л.Б. Шнейдера) від справи, про брак експресивних невербальних засобів, нівелювання здатності до емпатійності та рефлексивності [12].

Дослідження показало, що на цьому етапі професіоналізації високий рівень розвитку комунікативної компетентності мають 78,6% педагогів і 50% психологів, вищий від середнього рівень – відповідно у 16,7% і 50%. І тільки у 4,8% педагогів і 2,5% психологів зафіксовано середній і низький рівні її розвитку (див.: рис.).

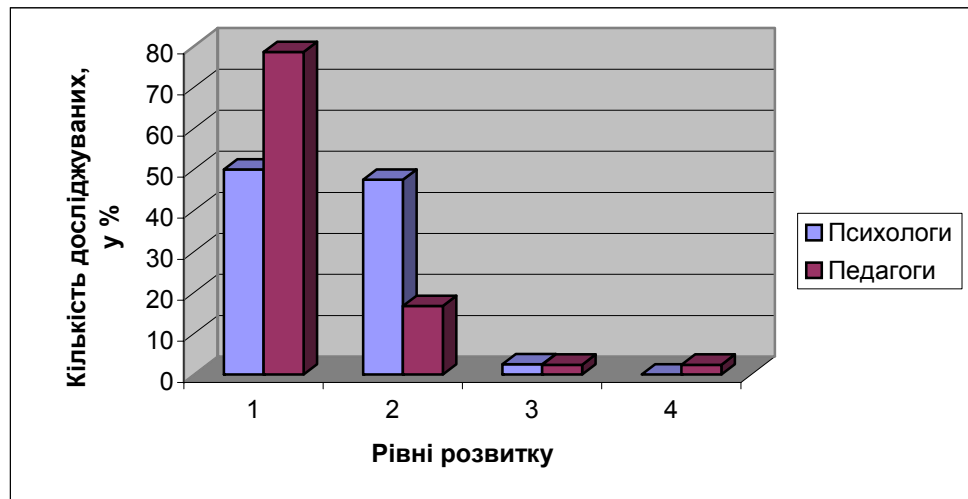


Рис. *Порівняльна характеристика розвитку комунікативної компетентності фахівців – психологів і педагогів*

Примітки: 1 – високий, 2 – вищий від середнього, 3 – середній, 4 – низький рівні розвитку.

Результати анкетування фахівців-„майстрів” свідчать про те, що повністю творчу та майже творчу професійну, в тому числі комунікативну, діяльність мають 69 % психологів і 76 % педагогів. До того постійно ведуть роботу з підвищення свого професійного рівня понад 84 % психологів і понад 85 % педагогів, а періодично її здійснюють майже 16 % психологів і майже 15 % педагогів, тобто йдеться про стовідсотковий постійний розвиток цими фахівцями свого професіоналізму. Разом з тим самопроекуванням своєї професійної діяльності і розвитком кар’єри займаються 75% психологів і понад 76 % педагогів – у цих фахівців майже сформована названа названа здатність або вони володіють нею повністю. Досліджувані здебільшого досягли вершинних здобутків у своїй професії: про це заявили 73 % психологів і 61% педагогів. Власні взаємини з колегами характеризуються стовідсотково і психологами, і педагогами як добрі та дуже добрі. Ці фахівці мають високу якість взаємин (добрі та дуже добрі) і з начальством: понад 89 % психологів і 93 % педагогів. На такому підґрунті професійних здобутків відбувався невинний розвиток у фахівців невід’ємної складової їх професіоналізму – *комунікативної компетентності*.

Тим часом аналіз емпіричних даних показав, що комунікативна компетентність на *всіх* (розглянутих нами) *етапах* професійного спілкування

пов'язана структурно-функціональними зв'язками передусім зі своїми операційними характеристиками – комунікативно-мовленнєвим, соціально-перцептивним та інтерактивним компонентами, які й визначають її розвиток. Однак кореляційні зв'язки між її характеристиками на етапі **професійної адаптації** менш тісні, ніж це спостерігалось у студентів на етапі **професійної підготовки** (коефіцієнти кореляції у фахівців – від 0,586 до 0,200, у студентів – від 0,705 до 0,541 при $p=0,01$ – див. докладніше: [7; 8]); а у випадку з мовною компетентністю у фахівців-адаптантів можна говорити лише про позитивну тенденцію до такого взаємозв'язку між ними (0,146).

Разом з тим кореляційні зв'язки у структурі комунікативної компетентності більш тісні й розгалужені на етапі **вторинної**, ніж **первинної**, професіоналізації [9]. Це свідчить про більшу сформованість названих складових у педагогів і психологів у міру набуття ними професіоналізму. Щодо здатності володіння інтонацією, мімікою і пантомімікою так само маємо достовірні відмінності у розвитку ($p \leq 0,05$) у бік більш досконалого володіння цією здатністю на етапі **професійної майстерності**. До того на рівні тенденції у розвитку на цьому етапі поліпшилося у фахівців володіння вмінням самопрезентації – здатністю до самоподання самого себе у ситуації спілкування.

Аналіз емпіричних даних щодо нормативності/ненормативності розвитку такого показника, як *здатність до налагодження взаємин із співрозмовником*, та його складових (*здатності до взаємної підтримки у спілкуванні, здатності до злагодженості у міжособистісній взаємодії і здатності до улагодження конфлікту*) показав, що у педагогів всі його складові перевищують за нормативністю розвитку аналогічні складові у психологів на етапі **первинної професіоналізації** і мають майже однаковий розвиток у цих фахівців на етапі **вторинної професіоналізації**. На етапі **професійної майстерності** всі названі складові здобули переважний розвиток у психологів – особливо це стосується показника «здатність до взаємної підтримки у спілкуванні»: 77% – у психологів і 50% – у педагогів.

Разом з тим емпіричне дослідження показало, що такі комунікативно і професійно важливі характеристики, як мовна компетентність, вміння вести розмову (спір), вміння слухати, вміння викладати свої думки, здатність до налагодження взаємин із співрозмовником, загальні комунікативні вміння не достатньо сформовані у досліджуваних: на етапах *професійної адаптації* й *первинної професіоналізації* можемо говорити лише про тенденцію до взаємозв'язку їх з комунікативною компетентністю. До того у період набуття *професійної майстерності* вміння слухати, вміння викладати свої думки, здатність до налагодження взаємин із співрозмовником і загальні комунікативні вміння в їх відношенні до комунікативної компетентності навіть перебувають за зоною статистичної значущості.

Слід також зазначити, що питома вага таких складових інтерактивного компонента комунікативної компетентності, як *співробітництво, компроміс, уникання і пристосування*, що свідчать про способи реагування фахівців у конфліктній ситуації, істотно зросла від етапу професійної адаптації до етапу професійної майстерності, тоді як значення показника *суперництва* між ними зменшилося. І хоча суперництво (за свідченням автора методики Томаса) і не належить до конструктивних способів розв'язання конфліктної ситуації і передбачає можливі прояви агресивності у спілкуванні, але саме суперництво забезпечує боротьбу ідей, позицій. Разом з тим слід враховувати і те, що тільки здатність до співробітництва забезпечує продуктивність поведінки в конфліктній ситуації, бо обидва її учасники досягають успіху. У процесі набуття професіоналізації треба програвати реальні психологічно складні ситуації: проблемні, конфліктні, що сприяє зростанню комунікативної компетентності особистості і підвищенню її соціальної адаптованості.

Тим часом для оптимального функціонування особистості – з позиції трансактного аналізу – в ній мають бути гармонійно поєднані всі три стани «Я»: *Дорослого, Батька і Дитини*, а також повинен своєчасно актуалізуватися певний Я-стан у тих випадках, коли це потрібно для гармонійного спілкування. Результати ж дослідження не свідчать про чіткість виконання потрібної функції

Я-станом досліджуваних – *психологи* зазвичай віддають перевагу позиції Дорослого, а у *педагогів* переважають позиції Батька і Дитини у спілкуванні, тобто моралізаторство й імпульсивність. І хоча для педагогічного спілкування характерна «батьківська позиція» вчителя – вона поєднує альтруїзм і офіційність поведінки (категоричність інтонацій, авторитарність, моральність), але у сучасних учнів подібне викликає нерідко емоції протидії та неприйняття. Тому цим фахівцям потрібно постійно вправлятися у виробленні позиції, адекватної конкретній комунікативній ситуації, аби запобігти порушенням, дисгармонії у спілкуванні. Варто також зазначити, що у рекомендаціях вчителям зазвичай не наголошується на потребі актуалізації у педагогічній взаємодії – поряд з моральною – ще й емотивної і раціональної сфер особистості вчителя.

Так само важливо розвивати *комунікативно-мовленнєву компетентність* – особливо вміння невербального спілкування, що забезпечує експресивність і природну виразність поведінки фахівця в педагогічній і психологічній практиці.

У зв'язку з цим вкрай важливо вдосконалювати і *соціально-перцептивну компетентність* – зокрема, психологічну проникливість, психологічну прозорливість, соціальну інтуїцію, виробляти гнучку здатність до корекції образу іншого у процесі взаємодії, що сприяє посиленню розуміння психологічної й особистісної сутності партнера зі спілкування, емпатійності й рефлексивності.

Висновок. У підсумку зазначимо: і педагог, і психолог мають володіти високорозвиненою комунікативною компетентністю як психологічним інструментом реалізації в діяльності своєї особистості, професійного зростання, якісного виконання фахових завдань, як засобом психопрофілактики, вчасного подолання розбіжностей між ідеальними уявленнями про зміст та умови психолого-педагогічної діяльності й її реальним характером, а також як запорукою розвитку самих себе як суб'єктів спілкування.

У процесі професіоналізації фахівці мають опанувати весь спектр здатностей: комунікативно-мовленнєвих, соціально-перцептивних й інтерактивних. Проте, на нашу думку, на передній план у розвитку їх комунікативної компетентності мають висуватися такі комунікативно-мовленнєві здатності: вміння уважно слухати співрозмовника, здатність діставати інформацію завдяки правильно поставленим запитанням, вміння уточнити правильність розуміння інформації і, зрозуміло, такі інтерактивні здатності, як вміння легко вступати в контакт і здатність поводитися відкрито, дружньо, щиро на вербальному і невербальному рівнях. Фахівцю – незалежно від етапу професійного становлення – важливо повсякчас дбати про комунікативний розвиток своєї особистості, що сприятиме набуттю нею соціальної ідентичності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1985. – 168 с.
2. Жуков Ю. М., Петровская Л. А., Растяжников П. В. Диагностика и развитие компетентности в общении. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 104 с.
3. Зеер Э. Ф. Психология профессий: Учеб. пособие для студ. вузов. – 4-е изд., перераб, доп. – М.: Академический Проект; Фонд “Мир”, 2006. – 336 с.
4. Емельянов Ю. Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности: Автореф. дисс. ... докт. психол. наук. – Л., 1991.
5. Ильин Е. П. Психология общения и межличностных отношений. – СПб.: Питер, 2009. – 576 с.
6. Климов Е. А. О становлении профессионала: приближение к идеалам культуры и сотворение их (психологический взгляд): Учебное пособие. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. – 176 с.
7. Корніяка О. М. Вивчення розвитку комунікативної компетентності студентів // Психолінгвістика: Зб. наук. праць ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Григорія Сковороди”. – Переяслав-Хмельницький: ПП “СКД”, 2009. – Вип. 3. – С. 60 – 69.
8. Корніяка О. М. Психологічні особливості розвитку комунікативної компетентності педагогів і психологів у період їх професійної адаптації // Психолінгвістика: Зб. наук. праць ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний

педагогічний університет ім. Григорія Сковороди”. – Переяслав-Хмельницький: ПП “СКД”, 2010. – Вип. 7. – С.31 – 40.

9. Корніяка О.М. Порівняльний аналіз розвитку комунікативної компетентності фахівця у період його первинної і вторинної професіоналізації // Проблеми сучасної психології: Зб. наук. праць Кам’янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України / За ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. – Кам’янець-Подільський: Аксіома, 2011.

10. Корніяка О.М. Психологія розвитку комунікативної компетентності на різних етапах професійного становлення особистості // Наукові записки Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України/ За ред. акад. С.Д. Максименка. – К., 2012. – Вип.39. – С. 211–223.

11. Корольчук М.С., Крайнюк В.М. Теорія і практика професійного психологічного відбору: Навч. посібник. – К.: Ніка – Центр, 2006. – 532 с.

12. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг: Учеб. пособие. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО “МОДЭК”, 2004. – 600 с.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА:

Корніяка Ольга Миколаївна – головний науковий співробітник лабораторії вікової психофізіології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, доктор психологічних наук, старший науковий співробітник.

Надійшла до друку 10.06.2013р.